Le Secrétariat de la littératie et de la numératie

Avril 2009

Faire la différence... *De la recherche à la pratique*

Une série de monographies sur la mise en pratique de la recherche produite en collaboration par le Secrétariat de la littératie et de la numératie et l'Ontario Association of Deans of Education.

Monographie n° 18

Comment les enseignants d'immersion précoce en français peuvent-ils éviter aux élèves moins performants d'éprouver des difficultés de lecture persistantes?

Observations tirées de la recherche

- **L'identification précoce des élèves qui éprouvent des difficultés en lecture pendant les premières années de scolarité permet de les lancer sur le chemin du succès.**
- **Des tests de conscience phonologique en anglais peuvent s'avérer efficaces pour identifier les élèves qui éprouvent des difficultés en lecture dans les programmes d'immersion en français au jardin d'enfants ou en 1^re^ année.**
- **Une fois identifiées, les interventions pédagogiques en français et en anglais peuvent être initiées à un moment où l'écart entre les compétences des bons et mauvais lecteurs est encore relativement faible.**
- **Les élèves ayant de faibles compétences en lecture tirent profit de l'enseignement systématique et explicite de la conscience phonologique.**

NANCY WISE **est inscrite au programme de doctorat en enseignement des langues secondes à OISE/Université de Toronto et travaille actuellement en tant qu'éducatrice spécialisée dans une école élémentaire d'immersion en français du York Region District School Board.**

XI CHEN **est professeure adjointe à OISE/Université de Toronto. Elle s'intéresse au développement et au transfert de la conscience métalinguistique par rapport aux résultats en littératie chez les enfants bilingues.**

Identification et intervention précoces chez les élèves à risque dans les programmes d'immersion en français

Par Nancy Wise et Xi Chen, Ph. D.
OISE/Université de Toronto

Les enfants qui éprouvent des difficultés d'apprentissage de la lecture auront souvent du mal à lire au fil des années[1,2]. Il s'ensuit un cercle vicieux, dans la mesure où plus la frustration de ces élèves est grande, moins ils manifestent d'intérêt pour la lecture. De nombreuses données établissent un lien entre l'identification précoce des difficultés en lecture, des interventions constructives et l'amélioration du rendement des élèves[3]. En Ontario, malgré l'importance de l'identification précoce, les élèves des programmes d'immersion en français au jardin d'enfants ou en 1^re^ année ne font généralement l'objet d'aucune évaluation de leurs éventuelles difficultés de lecture avant la 2^e^ ou la 3^e^ année[4], c'est-à-dire une fois qu'ils ont acquis des compétences de compréhension et d'expression en français[5]. Du fait de ce retard, de nombreux lecteurs à risque ne bénéficient pas d'une intervention pédagogique en temps opportun[6].

[illegible] de l'Identification et de l'Intervention [illegible]

Des études récentes ont montré l'efficacité des tests de conscience phonologique pour prédire la capacité future de lecture des jeunes enfants[7-9]. MacCoubrey et coll.[5] ont trouvé que l'administration de tests de conscience phonologique en anglais au début des programmes d'immersion en français de 1^re^ année permet de prédire le futur rendement en lecture des enfants de langue maternelle anglaise, à la fois en français et en anglais. Cette étude montre que les tests de conscience phonologique en anglais peuvent être utilisés pour identifier les faibles lecteurs dans les cours d'immersion en français dès le début de l'année scolaire, plutôt que d'attendre jusqu'au moment de l'acquisition de la compétence orale en français. Grâce à l'identification précoce, des interventions pédagogiques peuvent être initiées pour réduire l'écart entre les élèves dont le rendement est le plus faible et leurs pairs.

[illegible]

Définition de la conscience phonologique et phonémique

- **La conscience phonologique fait référence à la prise de conscience du fait que les mots prononcés se divisent en blocs sonores plus petits.**
- **Un enfant possédant une conscience phonologique sait que le mot « table » se compose de deux syllabes différentes (/ta/, /ble/).**
- **La conscience phonémique est une sous-catégorie de la conscience phonologique qui fait spécifiquement référence à la capacité d'identifier et de manipuler les phonèmes.**
- **Un enfant possédant une conscience phonémique sait que le mot « table » se compose de cinq phonèmes différents (/t/, /a/, /b/, /l/, /e/).**
- **Un enfant ne possédant pas de conscience phonémique risque d'éprouver des difficultés d'acquisition des compétences de lecture, si bien que l'objectif ultime de la formation à la conscience phonologique est d'accroître la conscience phonémique[9].**

Dans une autre étude, MacCoubrey[10] s'est intéressé à la fois à l'identification et à l'intervention précoces chez les élèves ayant de faibles compétences en lecture dans un contexte d'immersion en français. Cette étude concerne les élèves de jardins d'enfants issus de familles anglophones qui participent à des programmes d'immersion en français. Pendant 12 semaines, les membres du groupe expérimental ont suivi une formation à la conscience phonémique en français, tandis que les membres du groupe témoin ont participé à des activités d'enrichissement du vocabulaire en français. Les résultats ont montré que les membres du groupe expérimental ont fait des progrès considérables en termes de conscience phonologique, à la fois en français et en anglais, par rapport à ceux du groupe témoin qui ont seulement participé à des activités d'enrichissement du vocabulaire en français.

Selon MacCoubrey et coll.[5], l'identification précoce, pendant leur parcours éducatif, des lecteurs en difficulté sur la base du risque plutôt que sur celle de l'incapacité, de même que la prestation en temps utile d'une formation à la conscience phonologique, comportent plusieurs avantages. Elles permettent de lancer les enfants sur le chemin du succès au lieu d'attendre leur échec. Si les éducateurs interviennent à un moment où l'écart de rendement entre bons et mauvais lecteurs est encore relativement faible, les élèves inscrits à un programme d'immersion précoce seront moins nombreux à connaître des difficultés en lecture. Par conséquent, le nombre d'enfants ayant des difficultés persistantes en lecture qui font quelques années plus tard l'objet d'un renvoi vers des services d'éducation de l'enfance en difficulté pourra être réduit de façon considérable[12].

L'identification précoce et l'intervention rapide peuvent également permettre de réduire le taux d'attrition des effectifs scolaires au sein des programmes d'immersion en français. En raison des restrictions et des contraintes de financement qui touchent les services d'éducation de l'enfance en difficulté, les élèves ayant de faibles compétences en lecture dans les programmes d'immersion précoce doivent faire face à des possibilités réduites. Les difficultés de lecture constituent l'un des facteurs les plus importants qui poussent les parents à transférer leurs enfants d'un programme d'immersion en français au programme anglais[13]. La décision de retirer les enfants d'un programme d'immersion est généralement prise avant la fin de la 3e année[11]. Quand des ressources des écoles d'immersion en français sont allouées à l'enseignement de la lecture de façon systématique et explicite, les élèves à risque ont le potentiel de devenir des lecteurs chevronnés en français comme en anglais.

Les études de MacCoubrey[5,10] ont certes permis de faire la lumière sur le développement de la littératie chez les enfants dans un contexte d'immersion précoce en français, mais elles présentent plusieurs limites. Premièrement, les participants sont pour la plupart de langue maternelle anglaise. Ceci ne reflète pas l'évolution des effectifs dans les écoles d'immersion en français des grands centres urbains, qui accueillent de plus en plus d'élèves issus de milieux linguistiques variés[11]. Deuxièmement, il est difficile de savoir si des interventions similaires peuvent être efficaces auprès d'une population plus âgée. Enfin, le français est la seule langue d'enseignement utilisée dans le cadre de ces études. Or, l'expérience montre qu'il n'est pas toujours possible de proposer des interventions en français dans le domaine de la lecture quand les enfants commencent tout juste à acquérir cette langue. Notre enquête, résumée ci-après, entend relever ces défis.

Une étude pratique sur les élèves des programmes d'immersion précoce en français

Nous avons récemment mené un projet de recherche en Ontario dans une école élémentaire publique offrant seulement des programmes d'immersion en français pour étudier les conséquences de l'identification et de l'intervention précoces chez les lecteurs à risque de 1re année. Les participants étaient des élèves risquant d'éprouver des difficultés de lecture parce que leur niveau de rendement ne correspondait pas aux attentes en lecture pour la fin du jardin d'enfants, telles que

définies par le conseil scolaire, et qu'il était inférieur ou égal au 40e centile au test de conscience phonologique, *The Phonological Awareness Test 2*[9]. Ces élèves étaient issus de milieux linguistiques variés. Un jour sur deux, pendant les cours de langue, de petits groupes d'élèves ont reçu 10 semaines de formation à la conscience phonologique en anglais, immédiatement suivies de 10 semaines de formation à la conscience phonologique en français.

Les cours faisaient appel à la littérature populaire pour enfants, de façon à garantir un apprentissage constructif et authentique. Les activités sur les mots, les syllabes et les phonèmes étaient basées sur du vocabulaire tiré directement d'histoires lues à voix haute. Certains termes ont par exemple été empruntés au livre *The Gingerbread Man*[15] pour accroître la sensibilisation des enfants au nombre de syllabes contenues dans des mots lus à voix haute – p. ex., *bread* (pain) compte une syllabe, tandis que *gingerbread* (pain d'épice) en compte trois. Les enfants devaient frapper une fois dans leurs mains à chaque syllabe ou partie de mot qu'ils entendaient, et des cubes étaient utilisés comme représentations visuelles (une couleur différente pour chaque syllabe). Ces expériences de littératie contextualisée[16] (p. 212) ont permis de fournir un contexte d'enseignement direct. Les élèves ont repassé le test de conscience phonologique, *The Phonological Awareness Test 2*, à l'issue de cette période d'intervention de 20 semaines. Selon les résultats, les participants ont considérablement amélioré leurs compétences en conscience phonologique.

L'enquête visait également à déterminer l'impact de l'enseignement par l'éveil de la conscience phonologique sur l'acquisition des compétences en lecture. À la fin de l'année, les titulaires de classe ont fait passer à tous leurs élèves un test de lecture intitulé *Alpha-jeunes*[17]. Les résultats de l'évaluation du groupe expérimental, de même que leur bulletin scolaire du troisième trimestre, ont été comparés aux résultats des élèves qui avaient démontré de faibles compétences en lecture l'année précédente et qui n'avaient pas suivi la formation à la conscience phonologique. Les niveaux de rendement en lecture des membres du groupe expérimental étaient sensiblement supérieurs à ceux des membres du groupe témoin.

Les défis à venir

La prestation précoce, pendant leur parcours éducatif et dans le cadre de petits groupes, d'une intervention supplémentaire aux élèves ayant de faibles compétences en lecture est la solution clé permettant de briser le cycle de frustration et de rendement inférieur. Comme l'a si bien exprimé Stanovich, il faut identifier tôt, intervenir tôt, et mettre l'accent sur la conscience phonologique[1] (p. 394). Les élèves à risque des programmes d'immersion précoce en français bénéficient d'une intervention avancée visant à renforcer leur sensibilité aux différentes composantes sonores de la langue parlée. Une intervention efficace peut être initiée en anglais lorsque la compétence orale de l'élève en français est faible. Avec un soutien approprié, ces élèves peuvent devenir des lecteurs chevronnés en français et en anglais.

Nos jeunes lecteurs des programmes d'immersion en français ont besoin d'un enseignement efficace de la lecture au primaire au même titre que ceux des programmes de langue anglaise.

Recommandations pour les pratiques d'enseignement

La première étape consiste à identifier le plus tôt possible au cours de l'année scolaire les élèves dont les compétences en lecture sont faibles :

- Consultez les leaders des conseils scolaires quant aux ressources et choisissez un test de conscience phonologique qui prenne en compte les particularités de chacun de vos élèves.
- Prenez soin de vérifier dans votre manuel que le test permet bien de prévoir les progrès en lecture et que sa fiabilité est bonne (p. ex., supérieure à 0,85).
- Beaucoup de tests sont normalisés, ce qui vous permettra de comparer les performances de vos élèves à celles d'un échantillon normalisé. Ceci vous aidera à déterminer quels enfants bénéficieraient le plus d'une formation à la conscience phonologique.

La deuxième étape consiste à développer, en français et en anglais, des activités explicites dans un ordre séquentiel pour renforcer la conscience phonologique :

- Commencez par des activités sur les mots et passez progressivement à des activités plus difficiles sur les syllabes et les phonèmes.
- Améliorez la sensibilisation des enfants à partir de la séquence ci-dessous :
  - Les phrases peuvent être divisées en mots.
  - Les mots peuvent eux-mêmes être divisés en syllabes.
  - Les syllabes peuvent à leur tour être divisées en phonèmes.
- L'enseignement centré sur la segmentation et la fusion a la plus forte répercussion sur l'acquisition des compétences de lecture précoces[3].

En résumé

Pour innover, les enseignants des programmes d'immersion précoce doivent identifier les élèves à risque et intervenir dès que possible. Dès que les enfants commencent à éprouver des difficultés et un cycle de frustration est initié, les efforts de rattrapage peuvent s'avérer insuffisants[1,2]. Nos jeunes lecteurs des programmes d'immersion en français ont besoin d'un enseignement efficace de la lecture au primaire au même titre que ceux des programmes de langue anglaise. Les efforts visant d'une part à identifier ces élèves à une étape plus précoce de leur développement en matière de littératie, et d'autre part à mettre en œuvre des interventions pédagogiques, permettront de réduire le nombre des élèves qui reçoivent des services d'éducation à l'enfance en difficulté, ainsi que le nombre de ceux qui finissent par être transférés vers le programme anglais. Ceci pourrait entraîner une augmentation de la proportion de diplômés bilingues de l'enseignement secondaire au Canada, ce qui constitue l'un des objectifs du Plan d'action pour les langues officielles du gouvernement fédéral.

1. STANOVICH, K. E. « Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy », *Reading Research Quarterly*, vol. 21 (1986), p. 360-407.
2. JUEL, C. « Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades », *Journal of Educational Psychology*, vol. 80 (1988), p. 437-447.
3. NATIONAL READING PANEL. *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*, Washington DC, U.S. Government Printing Office, 2000.
4. KEEP, L. *French immersion attrition: Implications for model building*, 1993. Thèse de doctorat non publiée, Université de l'Alberta, Edmonton, Canada.
5. MACCOUBREY, S. J., L. WADE-WOOLLEY, D. KLINGER et J. R. KIRBY. « Early identification of at-risk L2 readers », *The Canadian Modern Language Review*, vol. 61, n° 1 (2004), p. 11-28.
6. BARKIN, M., F. MORRISON et G. WATKIN. *French immersion research relevant to decisions in Ontario*, Toronto, Ontario, ministère de l'Éducation, 1987.
7. NICHOLSON, T. « Closing the gap on reading failure: Social background, phonemic awareness and learning to read », [illegible]
8. SNOW, C., M. S. BURNS et P. GRIFFIN, (éd.). *Preventing reading difficulties in young children*, Washington, DC, National Academy Press, 1998.
9. ROBERTSON, C. et W. SALTER. *The phonological awareness test 2*, East Moline, Illinois, LinguiSystems, 2007.
10. MACCOUBREY, S. J. *[illegible] intervention for [illegible] second language learners in French immersion*, 2005. Mémoire de maîtrise non publié, Université Queen's, Kingston, Ontario, Canada.
11. SWAIN, M. et S. LAPKIN. « The evolving sociopolitical context of immersion education in Canada: Some implications for program development », *International Journal of Applied Linguistics*, vol. 15 (2005), p. 169-186.
12. VAUGHN, S., S. LINAN-THOMPSON et P. HICKMAN. « [illegible] », *Exceptional Children*, vol. 69 (2003), p. [illegible]
13. [illegible]
14. HALSALL, N. *[illegible]*, Edmonton, AB, Alberta School Boards Association for Bilingual Education, 1998.
15. RIVET, [illegible]. [illegible], New York, Holiday House, [illegible].
16. McKAY, [illegible] et [illegible] RICHARDS. *Literacy's beginnings: Supporting young readers and writers*, 3e éd., Needham Heights, MA, Allyn & Bacon, 2000.
17. BARRETT, [illegible], [illegible] et [illegible] WATSON. *[illegible]*, Markham, Ontario, Les éditions Scholastic Canada, 2001.

Consultez le site Développer des réseaux pour l'apprentissage
http://www.curriculum.org/LNS/networks/index_fr.shtml

Téléphone :
416 325-2929
1 800 387-5514

Courriel :
LNS@ontario.ca

Faire la différence... De la recherche à la pratique est mise à jour tous les mois et publiée sur le site Web
www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/whatWorks.html
ISSN 1913-1119 Faire la différence... De la recherche à la pratique (imprimé)
ISSN 1913-1127 Faire la différence... De la recherche à la pratique (en ligne)